Volume 9 Issue 1 (2025) Pages 242-252
Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini
ISSN: 2549-8959 (Online) 2356-1327 (Print)

Analisis Kompetensi Pedagogik Guru PAUD dalam Mengajar di Kelas Inklusi

Yolanda Sonya Athalia[1]✉, Margaretha Purwanti[2]
Psikologi, Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya, Indonesia[(1,2)]
DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

Abstrak
Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki peran penting dalam memberikan stimulasi bagi perkembangan siswa di sekolah. Selama proses pembelajaran, guru memiliki berbagai tanggung jawab, terlebih ketika mengajar di sekolah inklusi, yang mana siswa tipikal dan atipikal belajar di satu kelas. Dengan adanya tanggung jawab yang lebih besar dibandingkan dengan guru kelas reguler, guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi perlu memiliki kompetensi pedagogik yang baik. Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi. Partisipan penelitian *mixed method* ini adalah empat orang guru. Pengambilan data dilakukan dengan mengisi alat ukur, wawancara, dan observasi. Hasil penelitian secara kuantitatif menunjukkan bahwa para guru memiliki kompetensi pedagogik yang tergolong baik. Namun, berdasarkan data kualitatif diketahui bahwa terdapat kebutuhan untuk meningkatkan pengetahuan terkait tipe anak berkebutuhan khusus, desain pembelajaran yang universal dan program pembelajaran individual, serta melatih kemampuan berkomunikasi positif.

Kata Kunci: *anak usia dini; kompetensi pedagogik; PAUD inklusi*

Abstract
Early childhood education or PAUD teachers play an important role in stimulating students' development in schools. During the learning process, teachers have various responsibilities, especially when teaching in inclusive schools, where typical and atypical students learn in one class. Regarding the greater responsibilities compared to regular class teachers, inclusive class teachers need good pedagogical competence. This research aims to obtain an overview of PAUD teachers' pedagogical competence in inclusive classes. The participants of this mixed-method research are four teachers. Data collection was conducted through filling out measurement tools, interviews, and observations. The quantitative research results indicate that the teachers possess pedagogical competence that is classified as good. However, based on qualitative data, it is known that there is a need to improve knowledge related to types of special needs children, universal design for learning, and individual learning programs, as well as to train positive communication skills.

Keywords: *early childhood students; pedagogic competence; inclusive school*

✉ Corresponding author: Yolanda Sonya Athalia
Email Address: yolanda.202200040009@student.atmajaya.ac.id (Jakarta, Indonesia)
Received 30 January 2025, Accepted 19 February 2025, Published 19 February 2025

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

Pendahuluan

Masa usia dini menjadi landasan utama seorang anak untuk mengembangkan kemampuannya pada berbagai aspek, meliputi fisik-motorik, kognitif, bahasa, dan sosial-emosional (Dewi, dalam Rijkiyani, Syarifuddin, & Mauizdati, 2022). Tidak hanya orang tua, tetapi guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) juga berperan penting dalam memberikan stimulasi bagi siswa. Selama proses pembelajaran, guru memiliki berbagai tanggung jawab, seperti memahami karakteristik dan kemampuan para siswa, menyusun rancangan dan menerapkan pembelajaran sesuai dengan kurikulum, serta melakukan penilaian dan evaluasi.

Peran dan tanggung jawab guru PAUD semakin besar ketika mengajar di sekolah inklusi. Sekolah inklusi adalah sekolah yang menyediakan pendidikan bagi siswa tipikal dan atipikal, yang mana para siswa tersebut belajar di kelas yang sama (Stainback & Stainback, dalam Yusuf et al., 2018). Siswa tipikal merupakan siswa yang tidak memiliki kebutuhan khusus, sementara siswa atipikal merupakan siswa berkebutuhan khusus. Pendidikan inklusif merupakan proses di mana siswa dengan keunikan yang beragam dapat berpartisipasi dalam pembelajaran di sekolah dengan optimal (Chauhan & Mantry, 2018). Layanan pendidikan inklusif dapat diberikan oleh institusi jenjang pendidikan PAUD agar siswa atipikal dapat memperoleh kesempatan pendidikan yang setara dengan siswa tipikal lainnya, termasuk dalam mengembangkan potensi yang dimiliki (Hastari & Sujana, 2020).

Tenaga pendidik merupakan salah satu komponen penting dalam proses implementasi pendidikan inklusif (Agustin, 2019). Guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi memiliki tanggung jawab untuk memahami karakteristik kebutuhan khusus siswa atipikal, memodifikasi kurikulum, dan mengetahui cara untuk merujuk siswa kepada psikolog atau spesialis lain. Guru PAUD inklusi juga perlu memiliki kemampuan untuk memodifikasi kurikulum yang digunakan, sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa atipikal. Penyesuaian kurikulum dapat dilakukan pada bagian tujuan, materi, dan atau evaluasi (Supena, dalam Yufiarti et al., 2022).

Guru PAUD inklusi perlu mempunyai pengetahuan terkait program intervensi dini dan pendekatan pembelajaran yang dapat diterapkan di PAUD inklusi, seperti *Universal Design for Learning* (UDL) (Tan & Mohamad, 2019; Nurramadhani et al., 2024). *Universal Design for Learning* adalah pendekatan pembelajaran yang dapat diimplementasi ketika para siswa memiliki perbedaan kekuatan dan kelemahan, sehingga keberagaman siswa tetap terfasilitasi (Nurramadhani et al., 2024). Pengetahuan mengenai rancangan pembelajaran bagi siswa atipikal, seperti Program Pembelajaran Individual (PPI) juga baik diketahui oleh guru PAUD inklusi. Program Pembelajaran Individual adalah rancangan pembelajaran bagi siswa atipikal agar dapat memperoleh layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhannya (Arriani et al., 2021).

Pada kegiatan proses pembelajaran, guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi dapat menghadapi tantangan, termasuk kesulitan untuk mengelola kelas. Berkaitan dengan hal ini, guru juga perlu memiliki kemampuan manajemen kelas. Guru PAUD inklusi memegang peran penting dalam proses pembelajaran para siswa, termasuk siswa atipikal, yang mana mereka bertanggung jawab sejak program pembelajaran dirancang hingga dievaluasi. Dengan adanya tanggung jawab yang lebih besar dibandingkan guru di kelas reguler, guru PAUD inklusi perlu memiliki kompetensi pedagogik.

Menurut Spencer dan Spencer (dalam Nurrochmah & Sontani, 2020), kompetensi adalah kombinasi antara pengetahuan, keterampilan, dan kepribadian seorang individu, yang dapat mempengaruhi performa kerja. Jika dikaitkan dengan konteks sekolah, kompetensi adalah pengetahuan dan keterampilan yang perlu dimiliki oleh seorang guru, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai (Rahman, 2022). Kompetensi pedagogik adalah kemampuan guru dalam mengelola proses belajar siswa, meliputi pemahaman terhadap siswa, merancang dan melaksanakan pembelajaran, mengevaluasi hasil belajar, serta berkomunikasi secara santun dengan siswa (Lestari & Purwanti, 2018).

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

Apriyanti (2017) menyatakan bahwa kompetensi guru merupakan hal yang penting karena perkembangan seorang siswa dapat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Kompetensi pedagogik merupakan kompetensi yang utama dan paling mendasar bagi seorang guru, serta berkaitan penuh dengan proses pembelajaran bersama para siswa (Adibah, 2019; Nada, 2022). Akbar (2021) menjelaskan pula bahwa kompetensi pedagogik merupakan pembeda antara profesi guru dengan profesi lainnya karena kompetensi ini mengacu pada kemampuannya dalam membimbing siswa.

Pada konteks guru PAUD inklusi, pengetahuan terkait pendidikan inklusif dan pemahaman terhadap setiap siswa, termasuk siswa atipikal merupakan hal yang perlu dimiliki. Pemahaman guru tentang kedua hal ini menjadi penting karena mereka yang akan mengajar dan mendidik para siswa (Komariyah et al., 2017). Ketika guru PAUD inklusi tidak memiliki kompetensi pedagogik, maka pembelajaran tidak berlangsung dengan optimal dan meningkatkan kemungkinan para siswa tidak memperoleh layanan pendidikan yang sesuai. Tentunya hal ini juga akan berdampak pada kurangnya ilmu yang diperoleh para siswa.

Domain dan indikator kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi yang disusun berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia nomor 137 tahun 2014 dan peran guru PAUD di sekolah inklusi tercantum pada **Tabel 1**.

Tabel 1. *Domain* dan Indikator Kompetensi Pedagogik Guru PAUD Inklusi

Domain	Indikator
Memahami aspek perkembangan dan karakteristik siswa tipikal dan atipikal	Memahami tahap perkembangan anak Memahami karakteristik siswa atipikal yang diajar
Merancang kegiatan pembelajaran berdasarkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan siswa tipikal dan atipikal	Menentukan metode mengajar berdasarkan tahap perkembangan dan kebutuhan siswa Menyusun rancangan pembelajaran dengan mempertimbangkan media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa
Melaksanakan kegiatan pembelajaran dan memanfaatkan penggunaan TIK dalam pembelajaran	Melaksanakan kegiatan pembelajaran yang kondusif di dalam maupun di luar kelas Memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran
Merancang dan melaksanakan penilaian dan evaluasi belajar siswa sesuai dengan kurikulum	Memahami prinsip penilaian dan evaluasi hasil belajar sesuai dengan kurikulum Menggunakan evaluasi hasil belajar siswa untuk kesinambungan belajar
Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun kepada siswa tipikal dan atipikal	Menerapkan komunikasi yang mudah dipahami oleh siswa tipikal dan atipikal

Penelitian terkait topik kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi masih terbatas. Sementara itu, penelitian mengenai kompetensi pedagogik guru pada jenjang pendidikan lain, yakni Sekolah Dasar (SD) inklusi, menunjukkan bahwa guru telah memahami karakteristik siswa, termasuk siswa atipikal. Metode pembelajaran juga telah disesuaikan dengan karakteristik siswa. Meskipun demikian, para guru belum mengembangkan kurikulum bagi siswa atipikal maupun menyusun Program Pembelajaran Individual (PPI). Oleh karena itu, pengembangan kompetensi pedagogik para guru masih diperlukan (Nada, 2022). Peneliti lain mengungkap bahwa secara umum para partisipan kurang memiliki kompetensi pedagogik, secara khusus terkait pengetahuan teori belajar dan teori perkembangan anak usia dini.

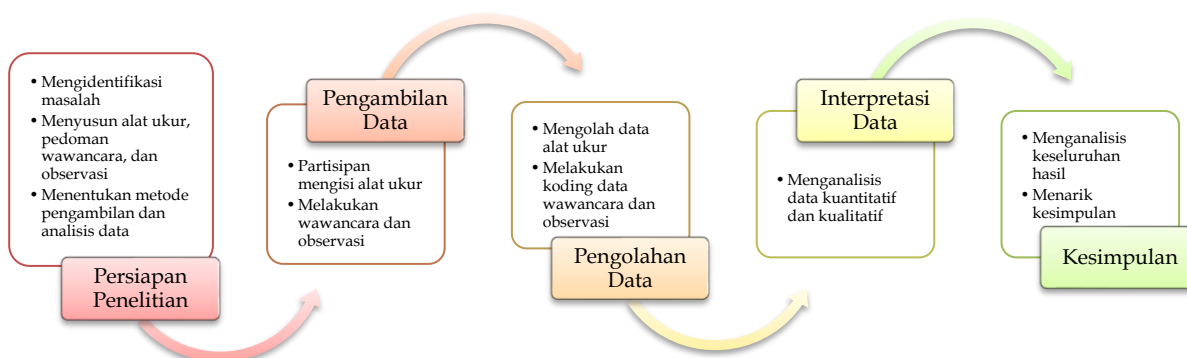
Berdasarkan pengamatan di lapangan, guru PAUD inklusi dapat mengalami kesulitan dalam melaksanakan kegiatan proses pembelajaran di kelas, termasuk guru di Taman Kanak-kanak (TK) IP. Para guru di TK IP merasa kesulitan dalam menangani siswa atipikal, seperti tidak mengetahui bagaimana cara mengajar dan perilaku apa yang harus ditunjukkan ketika para siswa belum mampu mengikuti pembelajaran dengan baik. Meskipun guru telah menerima informasi terkait jenis kebutuhan khusus dan meningkatkan pengetahuan dengan

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

mencari informasi di internet, mereka belum memahaminya secara utuh. Pemahaman yang kurang ini diduga berkaitan dengan kompetensi pedagogik para guru.

Adanya kesenjangan antara pentingnya guru PAUD inklusi memiliki kompetensi pedagogik yang memadai dengan kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa masih terdapat kebutuhan untuk meningkatkan kompetensi para guru. Kompetensi pedagogik yang masih perlu ditingkatkan dapat menjadi hambatan bagi TK IP dalam menyediakan layanan pendidikan inklusif yang optimal bagi para siswa. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi, termasuk mengetahui tingkat kompetensi para guru. Mengacu pada tujuan tersebut, maka pertanyaan penelitian ini adalah: Bagaimana gambaran kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi? Hal ini perlu dilakukan sehingga siswa memperoleh pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhannya dan para guru dapat menyediakan pendidikan inklusif yang lebih optimal. Hasil penelitian juga dapat dijadikan bahan pertimbangan sekolah untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi.

Metodologi

Penelitian mengenai gambaran kompetensi pedagogik guru di TK IP ini adalah penelitian yang menggunakan pendekatan *mixed method,* dengan desain *convergent parallel.* Desain penelitian *convergent parallel* digunakan dengan tujuan untuk memperoleh gambaran kompetensi pedagogik guru secara menyeluruh, termasuk tingkat kompetensi. Metode penelitian yang diterapkan adalah pengisian alat ukur yang dikembangkan oleh peneliti, wawancara semi-terstruktur, dan observasi. Tahapan penelitian tertera seperti pada **Gambar 1**.

Gambar 1. Tahapan Penelitian

Partisipan penelitian adalah empat orang guru yang mengajar di kelas inklusi TK-A dan TK-B. Partisipan dipilih melalui *purposive sampling,* yang mana peneliti memilih partisipan yang dinilai sesuai dengan topik penelitian. Data mengenai partisipan penelitian tertera pada **Tabel 2**.

Tabel 2. Data Partisipan

Inisial Nama Partisipan	Usia (Tahun)	Jenis Kelamin	Lama Mengajar (Tahun)
VE	46	Perempuan	18
IR	35	Perempuan	7
SI	27	Perempuan	1
YU	30	Perempuan	3

Teknik pengumpulan data secara kuantitatif dilakukan melalui pengisian alat ukur terkait kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi. Alat ukur terdiri atas 18 *item* dengan bentuk *Situational Judgment Test* (SJT). Pada umumnya, SJT digunakan ketika konstruk yang diukur berkaitan dengan kompetensi yang tidak mudah diukur menggunakan pilihan ganda

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

(McDaniel et al., dalam Whetzel et al., 2020). Uji validitas melalui *expert judgment* dilakukan dengan meminta pertimbangan seorang ahli yang menguasai topik penelitian dan menilai *item-item* yang tercantum pada alat ukur. Uji validitas juga dilakukan menggunakan *Pearson's correlation* dengan nilai batas *p-value* <0.05. Hasil uji validitas menunjukkan bahwa seluruh *item* pada alat ukur valid dengan rentang *Pearson's r* 0.40 hingga 0.83. Selain itu, uji reliabilitas dilihat menggunakan *Cronbach's alpha* dengan nilai 0.93. Kategorisasi skor alat ukur tertera pada **Tabel 3**. Hasil pengambilan data kuantitatif dianalisis secara deskriptif untuk memperoleh gambaran data sampel penelitian yang ringkas.

Tabel 3. Kategorisasi Alat Ukur

Skor	Kategori
0 – 25	Rendah
26 – 50	Cukup
51 – 75	Baik
76 – 100	Tinggi

Pengambilan data kualitatif dilaksanakan melalui wawancara individual semi-terstruktur secara tatap muka dengan mengajukan pertanyaan sesuai *domain* dan indikator teori kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi. Data yang diperoleh dianalisis secara deskriptif menggunakan metode *content analysis* secara manual untuk memberikan kesimpulan yang valid dari data verbal dalam rangka menggambarkan fenomena (Downe-Wambolt, dalam Bengtsson, 2016). Proses *coding* dilakukan dengan menelaah jawaban setiap partisipan sesuai dengan *domain* dan indikator teori kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi. Kemudian, kesimpulan setiap *domain* ditarik berdasarkan hasil tersebut. Observasi dilakukan pada dua kelas, yaitu TK-A dan TK-B, dengan mengacu pada *domain* dan indikator yang sama. Observasi yang dilakukan bersifat *participatory,* yang mana peneliti terlibat dalam kegiatan yang sedang dilakukan oleh para guru dan siswa (Creswell, 2022). Rangkaian pengambilan data melalui pengisian alat ukur, wawancara individual, dan observasi kelas dilaksanakan pada rentang waktu 25 hingga 29 November 2024.

Hasil dan Pembahasan

Kompetensi pedagogik merupakan kompetensi yang perlu dimiliki oleh guru PAUD inklusi. Hasil pengambilan data secara kuantitatif menunjukkan bahwa para partisipan memperoleh skor yang berada pada rentang 67 hingga 10. Dua partisipan memperoleh kategori tinggi, sementara dua partisipan lainnya termasuk dalam kategori baik. Hasil skor alat ukur per-*domain* disajikan pada **Tabel 4**.

Pemahaman terkait aspek dan tahap perkembangan siswa merupakan hal yang perlu dimiliki oleh guru PAUD inklusi. Para partisipan telah memiliki pemahaman terkait tahap perkembangan anak usia tiga hingga enam tahun pada berbagai aspek. Meskipun demikian, partisipan menyatakan bahwa mereka mengalami kesulitan ketika harus menghadapi siswa yang kesulitan untuk fokus, terkadang tampak menyendiri atau sulit bersosialisasi, dan sulit memahami hal baru. Sementara terkait karakteristik siswa atipikal, salah satu partisipan telah mengetahui tiga tipe kebutuhan khusus siswa, seperti *speech delay,* siswa dengan *Autism Spectrum Disorder* (ASD), dan *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD). Partisipan lainnya, yaitu IR dan SI, telah mampu menyadari bahwa terdapat siswa yang memiliki kebutuhan khusus, meskipun belum mampu meduga tipe kebutuhan khusus tersebut. Hal ini sejalan dengan hasil yang diperoleh melalui alat ukur, yang mana terdapat dua partisipan yang kurang tepat dalam menjawab soal pada *domain* ini. Berikut jawaban partisipan IR dan SI ketika ditanyakan terkait karakteristik siswa atipikal.

> "*Kalau yang saya tahu itu ada G (siswa atipikal), itu dia tepuk-tepuk tangan dan susun mainan per-warna. Tapi gak tahu ya itu apa ABK-nya. Kalau K (siswa atipikal), itu dia autis karena sudah ada laporan dari tumbuh kembang.*" (IR)
> "*Yang saya tahu K (siswa atipikal), yang karakteristiknya kayak dia sering mengulang kata. Kalau bicara terus diajak komunikasi belum nyambung, masih asik sama dunianya sendiri, kayak tiba-tiba ketawa, tiba-tiba menangis... kan membuat saya 'oh kayaknya dia berbeda dengan yang lain'*." (SI)

Tabel 4. Skor Alat Ukur Per-*domain*

Domain	**Jumlah Soal**	**Jumlah Jawaban Benar**			
		VE	**IR**	**SI**	**YU**
Memahami aspek perkembangan dan karakteristik siswa tipikal dan atipikal	4	4	3	2	2
Merancang kegiatan pembelajaran berdasarkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan siswa tipikal dan atipikal	5	5	4	5	3
Melaksanakan kegiatan pembelajaran dan memanfaatkan penggunaan TIK dalam pembelajaran	4	4	4	3	4
Merancang dan melaksanakan penilaian dan evaluasi belajar siswa sesuai dengan kurikulum	3	3	3	3	2
Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun kepada siswa tipikal dan atipikal	2	2	2	0	1
Jumlah Jawaban Benar		18	16	13	12
Skor		100	89	72	67
Kategori Kompetensi Pedagogik		Tinggi	Tinggi	Baik	Baik

Pada *domain* kedua, yakni terkait kemampuan dalam merancang kegiatan pembelajaran sesuai dengan kurikulum dan kebutuhan siswa, diketahui bahwa keempat partisipan menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dengan menentukan tema dan sub-tema pada satu semester. Kemudian dilanjutkan dengan menyusun indikator yang ditentukan berdasarkan usia dan kelas, yaitu *playgroup* (PG), TK-A, dan TK-B. Saat ini, TK IP tidak memiliki rancangan pembelajaran yang dirancang khusus bagi siswa atipikal. Namun, para guru akan menurunkan indikator pencapaian bagi siswa atipikal.

> "*Kami gak ada RPP khusus. Jadi semua sama. Hanya indikatornya kami turunkan.*" (VE)

Para partisipan juga belum memiliki pengetahuan terkait *Universal Design for Learning* (UDL) dan Program Pembelajaran Individual (PPI) bagi siswa atipikal secara menyeluruh.

> "*Universal apa? Saya kurang tahu. Di sini engga pake itu dan PPI sih.*" *(IR)*
> "*Kalau PPI gak ada, karena kami gak ada guru yang bisa bikin.*" *(VE)*

Proses pembelajaran di TK IP berlangsung sesuai dengan RPP yang telah disusun. Pada proses pembelajaran, para guru di TK IP menerapkan berbagai metode yang dapat membantu siswa untuk lebih memahami materi. Metode yang umumnya digunakan adalah mengerjakan lembar kerja (*worksheet*), menjelaskan materi di papan tulis, bercerita, menonton video, berdiskusi, bernyanyi, dan bermain peran. Selain itu, terdapat pula metode presentasi, serta *students' performance* dan *students' presentation* yang dapat meningkatkan kemandirian dan kepercayaan diri siswa. Berdasarkan pemaparan salah satu partisipan, guru di TK IP berfokus pada kemampuan membaca, menulis, dan berhitung siswa. Para guru di TK IP juga memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran di kelas. Melalui observasi, diketahui bahwa guru menggunakan *laptop,* proyektor, dan *speaker* untuk menampilkan video saat pembelajaran. Selain itu, partisipan SI menyampaikan bahwa para siswa juga diminta untuk

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

berlatih melakukan *video call* dan mengetik nomor pada gawai, ketika tema pembelajaran adalah komunikasi.

Pada pelaksanaan pembelajaran, situasi di kelas tidak selalu kondusif. Salah satu metode yang diterapkan oleh guru TK IP dalam menjaga kondusivitas kelas adalah dengan mengatakan '*clap once*', di mana guru akan mengucapkan kata tersebut dan para siswa akan menepuk tangan sati kali. Selain itu, siswa juga diminta untuk mengingat kembali *class agreement* atau peraturan kelas. Guru TK IP menyatakan bahwa mereka merasa kesulitan dalam mengajar para siswa tipikal, terutama siswa yang belum mampu mengikuti instruksi dan belum dapat mengerjakan tugas secara mandiri. Oleh karena itu, solusi yang dilakukan adalah memberikan pemahaman kepada siswa tipikal dan membantu siswa atipikal secara individual. Meskipun demikian, guru TK IP cenderung mengabaikan para siswa atipikal ketika pembelajaran dilakukan secara klasikal.

"*Ketika untuk anak ABK, kami hanya menginformasikan ke anak-anak 'sudah biarkan saja, itu temanmu belum memahami apa yang diminta bu guru. Kalian sudah paham kan?' kayak gitu sih.*" (VE)
"*Kalau ketika lagi di matras itu kan G (siswa atipikal) suka mengeluarkan bunyi-bunyi ya. Jadi saya harus rangkul dia dari samping sambil ngajar baru dia tenang. Kalau saya biarin, dia pasti ribut.*" (IR)

Pada *domain* yang berkaitan dengan penilaian dan evaluasi, saat ini para partisipan menggunakan beberapa metode dalam melakukan penilaian terhadap kemampuan siswa. Metode penilaian tersebut antara lain adalah skala *rating, checklist,* pencatatan anekdot, dan gambar foto berseri. Rubrik penilaian yang disusun berlaku bagi siswa tipikal dan atipikal. Para guru di TK IP juga menerapkan adanya nilai emas bagi siswa. Nilai emas merupakan nilai yang diberikan kepada siswa ketika ia telah menunjukkan usaha yang besar untuk mencapai kemampuannya saat ini. Dalam hal ini, para partisipan tidak hanya menilai hasil akhir pekerjaan siswa, tetapi juga selama prosesnya. Selain itu, hasil belajar yang diperoleh siswa pada satu semester akan digunakan untuk rancangan pembelajaran berikutnya.

"*Penilaian pakainya checklist, anekdot, gambar foto berseri... sama skala rating ya*" (SI)
"*Kita ada yang namanya nilai emas ya. Jadi kita lihat, ini anak berusaha tapi ya bisanya baru segitu aja gak apa-apa. Memang baru bisa segitu.*" (VE)
"*Kalau hasil belajar, saya sih... 'oh ternyata B sudah bisa sampai sini ya, tapi belum bisa ini. Jadi semester depan kayaknya B harus dikasih ini nih, kita coba dulu' kayak gitu*" (VE)

Kemampuan dalam berkomunikasi dengan siswa di kelas inklusi juga merupakan salah satu aspek penting yang perlu dimiliki oleh guru. Hasil penelitian secara kualitatif menunjukkan bahwa dua partisipan mampu memberikan instruksi pengerjaan tugas dengan kalimat yang sederhana. sementara satu partisipan terkadang menggunakan kata-kata yang sulit dipahami oleh para siswa. Selain itu, para partisipan tampak sering berbicara dengan siswa menggunakan intonasi yang tinggi dan terkesan marah, terlebih lagi kepada siswa atipikal. Selain itu, terdapat satu partisipan yang menggunakan kalimat sarkastik ketika berbicara dengan siswa.

Hasil penelitian ini merupakan sebuah gambaran awal mengenai kompetensi pedagogik guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi. Keterbatasan dalam penelitian ini adalah ukuran sampel yang kecil dan terbatasnya pelaksanaan observasi terhadap setiap partisipan, sehingga terdapat kesulitan dalam mengukur kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi. Peneliti lain diharapkan dapat mengembangkan penelitian ini dengan melibatkan jumlah partisipan yang lebih banyak dan melaksanakan observasi yang lebih lama dengan tetap mengacu pada *domain* yang tercantum pada Tabel 3.

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

Pembahasan

Berdasarkan hasil pengambilan data secara kuantitatif melalui pengisian alat ukur mengenai kompetensi pedagogik guru PAUD inklusi, diketahui para partisipan memiliki kompetensi pedagogik yang tergolong tinggi dan baik. Jika ditinjau lebih lanjut, partisipan VE dengan pengalaman mengajar paling lama dan latar belakang pendidikan PG-PAUD, memperoleh skor yang paling tinggi. Sementara partisipan dengan pengalaman mengajar yang lebih sedikit dan latar belakang pendidikan lain memperoleh skor yang lebih rendah. Hal ini sesuai dengan pernyataan Indriani dan Kuswanto (2021), bahwa latar belakang pendidikan yang tidak sesuai dapat berpengaruh terhadap kompetensi guru PAUD dalam mengajar. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilaksanakan oleh Zulfikri dan Marwan (2020), yang mana latar belakang pendidikan dan pengalaman mengajar mempengaruhi kompetensi guru dalam mengajar.

Salah satu aspek penting dari kompetensi pedagogik adalah pemahaman guru mengenai aspek perkembangan dan karakteristik siswa yang diajar, baik siswa tipikal maupun atipikal. Menurut Tarnoto (dalam Festiyed & Iswari, 2018), seorang guru perlu memahami bidang kekuatan dan kelemahan, serta perkembangan siswa. Jika mengacu pada data kuantitatif, tiga dari empat partisipan memberikan jawaban yang salah pada soal indikator memahami karakteristik siswa atipikal yang diajar. Selain itu, melalui data kualitatif diketahui bahwa partisipan masih kesulitan dalam memahami karakteristik dan cara mengajar siswa atipikal. Kurangnya pemahaman akan hal ini dapat berpengaruh terhadap kemampuan guru dalam memodifikasi rancangan pembelajaran, termasuk aktivitas dan tugas siswa yang sesuai dengan kebutuhannya (Festiyed & Iswari; Hamalik & Garnida, dalam Damayanti, Hamdan, & Khasanah, 2017).

Saat ini, para guru di TK IP tidak menerapkan UDL maupun menyusun PPI yang dirancang khusus bagi siswa atipikal, melainkan terkadang menurunkan indikator penilaian siswa dan memberikan nilai emas ketika siswa menunjukkan usaha. Hal ini sesuai dengan pernyataan Kustawan (dalam Agustin, 2019) bahwa sekolah perlu memiliki dan menerapkan kurikulum yang fleksibel, yakni rancangan pembelajaran disesuaikan dengan kemampuan siswa melalui modifikasi, omisi, atau substitusi. Di lain sisi, UDL dan PPI merupakan hal penting yang perlu diterapkan agar para siswa atipikal dapat memperoleh pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhannya dan dapat berkembang dengan lebih optimal. Selain itu, guru juga dapat melihat dengan jelas perkembangan siswa dan target yang akan dicapai selanjutnya.

Pada kegiatan proses pembelajaran, guru di TK IP menerapkan berbagai metode pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pernyataan pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia nomor 137 tahun 2014, bahwa para guru perlu memahami berbagai metode pembelajaran bagi siswa. Berdasarkan pernyataan Hamalik dan Garnida (dalam Damayanti et al., 2017), guru perlu memastikan bahwa kegiatan pembelajaran dilaksanakan secara optimal. Berdasarkan hasil penelitian, diketahui bahwa terkadang para guru tidak memperhatikan siswa atipikal, melainkan mengabaikan mereka. Kompetensi pedagogik juga berkaitan dengan pemanfaatan teknologi dalam kegiatan proses pembelajaran (Permendikbud nomor 137, 2014). Saat ini, para partisipan telah menggunakan *laptop* dan *speaker* untuk menonton video. Selain itu, terdapat pula kegiatan pembelajaran yang melatih kemampuan siswa untuk menggunakan *laptop,* seperti mengetik, serta penggunaan gawai untuk mengetik nomor dan melakukan *video call.*

Kondusivitas kelas merupakan hal krusial ketika guru dan siswa melaksanakan kegiatan proses pembelajaran, termasuk pemahaman siswa tipikal terhadap kebutuhan khusus siswa atipikal, agar tidak terjadi kesalahpahaman. Menurut Begum (2016), salah satu tanggung jawab guru yang mengajar di kelas inklusi adalah memberikan pemahaman kepada siswa tipikal. Hal in telah ditunjukkan oleh salah satu partisipan, yakni VE, dengan menyatakan bahwa siswa atipikal masih membutuhkan waktu untuk memahami perkataan para guru. Selain itu, guru TK IP juga memiliki teknik dalam menjaga kondusivitas kelas,

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

yakni '*clap once*', yang mana ketika guru telah mengatakannya, maka para siswa akan menepuk tangan satu kali dan tidak berbicara lagi.

Pada aspek penilaian, guru di TK IP menerapkan beberapa metode, diantaranya adalah skala *rating, checklist,* pencatatan anekdot, dan dokumentasi. Hal ini menunjukkan bahwa para guru di TK IP telah menerapkan salah satu standar *National Association for the Education of Young Children* (2020), yakni guru perlu memiliki kemampuan dalam mengobservasi, mendokumentasi, dan menilai kemampuan siswa. Di samping itu, hasil belajar siswa saat ini akan digunakan dalam penyusunan rencana pembelajaran untuk semester berikutnya. Dalam hal ini, para guru di TK IP telah menunjukkan kompetensi pedagogik terkait aspek melaksanakan evaluasi belajar siswa dengan baik.

Berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia nomor 137 tahun 2014, kompetensi pedagogik guru juga mencakup kemampuannya dalam berkomunikasi dengan siswa secara efektif, empatik, dan santun. Komunikasi merupakan suatu proses menyampaikan informasi, opini, dan perasaan dari seorang individu ke individu lainnya (Luciana et al., dalam Margiani, Mundiarti, & Bali, 2021). Apabila mengacu pada data kualitatif yang diperoleh, diketahui bahwa para partisipan cenderung mengucapkan kata-kata tegas dengan intonasi tinggi dan terkesan marah. Jika disimpulkan, guru di TK IP terkadang tidak menerapkan komunikasi yang empatik dan santun kepada siswa. Padahal, komunikasi yang perlu diterapkan antara guru dan siswa adalah komunikasi yang positif (Margiani et al., 2021). Komunikasi positif adalah interaksi yang ditunjukkan dengan adanya emosi positif yang bertujuan untuk saling memahami. Komunikasi positif juga dapat didefinisikan sebagai interaksi yang bersifat afirmatif dan suportif (Amir, 2022). Dalam hal ini, guru perlu memberikan pujian atau apresiasi kepada para siswa ketika mereka telah menunjukkan usaha maupun berhasil mengerjakan suatu hal.

Hasil pengambilan data secara kuantitatif menunjukkan bahwa para guru di TK IP memiliki kompetensi pedagogik yang tergolong tinggi. Para guru memiliki pengetahuan mengenai hal-hal yang berkaitan dengan proses pembelajaran dan pengajaran di kelas inklusi. Namun demikian, melalui data kualitatif yang diperoleh melalui wawancara dan observasi, tampak bahwa guru di TK IP masih perlu mengembangkan kompetensi pedagogiknya pada beberapa aspek, yakni pemahaman terkait karakteristik siswa yang diajar, secara khusus siswa atipikal, pengetahuan terkait adanya UDL dan PPI, serta kemampuan berkomunikasi dengan siswa secara empatik dan santun.

Menurut Fadilah (2015), kompetensi pedagogik tidak hanya mencakup pengetahuan, tetapi juga kemampuan atau keterampilan guru dalam menerapkan pengetahuan tersebut. Pada pelaksanaannya, guru tidak hanya perlu memiliki kemampuan dalam menyusun rancangan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa, tetapi juga menerapkannya di kelas. Berkaitan dengan hal ini, Lestari dan Purwanti (2018) menyebutkan bahwa kompetensi pedagogik juga berkorelasi dengan kompetensi guru lainnya, yakni profesional dan sosial. Selain itu, untuk mengembangkan suatu kompetensi, maka kompetensi lain juga perlu diperhatikan. Sementara terkait kompetensi kepribadian, kompetensi tersebut tidak dapat dikembangkan dengan hasil yang terlihat secara langsung dan signifikan. Namun, ketika guru telah memiliki kompetensi pedagogik yang baik dan telah terinternalisasi, maka kompetensi kepribadian guru juga akan meningkat.

Tuntutan akan kegiatan proses pembelajaran yang optimal mengharuskan guru berupaya untuk mengembangkan kompetensinya. Dalam rangka mengembangkan kompetensi guru, maka pemberian edukasi perlu dilakukan. Pemberian edukasi terhadap partisipan dapat dilakukan melalui pelaksanaan pelatihan, yakni proses untuk memperoleh pengetahuan baru, mengembangkan kompetensi, dan memenuhi tanggung jawab sebagai pendidik (Anggraini, 2022). Pelatihan secara khusus bertujuan untuk meningkatkan pengetahuan mengenai karakteristik siswa yang diajar, terutama siswa atipikal, pengetahuan terkait UDL dan PPI, serta kemampuan komunikasi positif ketika berbicara dengan siswa.

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

Penelitian yang telah dilakukan dapat dikembangkan dengan melibatkan jumlah partisipan yang lebih banyak. Selain itu, keterbatasan observasi pada penelitian ini dapat diatasi dengan mengembangkan panduan yang digunakan dan meningkatkan durasi observasi pada setiap partisipan, sehingga data yang diperoleh lebih terperinci. Peneliti dapat melibatkan *inter-rater* agar data observasi lebih valid. Adanya jeda antara waktu pelaksanaan observasi juga perlu dipertimbangkan untuk memastikan perilaku yang muncul tampak secara konsisten. Sementara berdasarkan hasil penelitian ini, pelaksanaan pelatihan, seminar, maupun membentuk forum diskusi yang bertujuan untuk pengembangan kompetensi pedagogik guru dapat dilaksanakan oleh pihak sekolah. Refleksi pribadi terhadap kemampuan mengajar di kelas juga dapat dilakukan oleh para guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi.

Simpulan

Guru PAUD yang mengajar di kelas inklusi, secara khusus guru TK IP, telah memiliki pengetahuan terkait kompetensi pedagogik. Meskipun demikian, para partisipan masih perlu meningkatkan pengetahuannya pada aspek karakteristik siswa yang diajar dan penerapan UDL, serta PPI. Selain pengetahuan, kompetensi pedagogik juga mencakup kemampuan atau keterampilan guru dalam menerapkan pengetahuan tersebut, sehingga para guru juga masih perlu melatih kompetensinya, termasuk kemampuan dalam berkomunikasi secara positif ketika berbicara dengan para siswa di kelas. Penelitian ini dapat dilanjutkan dengan jumlah partisipan yang lebih banyak dengan durasi observasi yang lebih lama. Namun berdasarkan penelitian ini, pengembangan kompetensi pedagogik guru dapat dilakukan dengan mengikuti pelatihan, maupun menghadiri seminar yang berkaitan dengan kompetensi pedagogik, dan membentuk forum diskusi. Selain itu, guru juga dapat berupaya untuk melakukan refleksi pribadi secara rutin terhadap kompetensinya dalam mengajar di kelas.

Ucapan Terima Kasih

Peneliti berterima kasih kepada Ketua Dewan Pembina Yayasan Sekolah Pilar Indonesia, atas kesempatan yang diberikan pada peneliti untuk penelitian di TK IP.

Daftar Pustaka

Adibah. (2019). Kompetensi pedagogik guru dalam meningkatkan motivasi belajar siswa. *Sumbula*, *4*(1), 108-128.

Agustin, I. (2019). Permasalahan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi di sdn se-kecamatan soko kabupaten tuban. *Elementary School Educational Journal, 3*(2), 17- 26. http://dx.doi.org/10.30651/else.v3i2.3104

Akbar, A. (2021). Pentingnya kompetensi pedagogik guru. *Jurnal Pendidikan Guru*, *2*(1), 23-30.

Amir, M. T. (2022). Role of leaders' positive communication in facilitating change. *Journal of Business and Behavioural Entrepreneurship*, 6(1), 87-96.

Anggraini, E. S. (2022). Peningkatan kompetensi keprofesionalan guru PAUD. *Jurnal Usia dini, 8*(2), 110-118. https://doi.org/10.24114/jud.v8i2.41474

Apriyanti, H. (2017). Pemahaman guru pendidikan anak usia dini terhadap perencanaan pembelajaran tematik. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 1*(2), 111- 117. https://doi.org/10.31004/obsesi.v1i2.22

Arriani, F., Agustiyawati, Rizki., A., Widiyanti, R., Wibowo, S., Tulalessy, C., Herawati, F., & Maryanti. T. (2022). Panduan pelaksanaan pendidikan inklusif. Pusat Kurikulum Dan Perbukuan Penelitian Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi

Begum, A. (2016). Inclusive education: Issues and challenges. *Scholarly Research Journal of Interdisciplinary Studies, 4*(35), 6563-6571.

Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open, 2*. 8-14. https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001

Chauhan, N., & Mantry, S. (2018). Inclusive education: Need of the day. *International Journal of Humanities and Social Science Invention, 7*(10), 24-32.

DOI: 10.31004/obsesi.v9i1.6857

Creswell, J. W. (2022). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research.* Pearson.

Damayanti, T., Hamdan, S. R., & Khasanah, A. N. (2017). Kompetensi guru dalam proses pembelajaran inklusi pada guru sd negeri kota bandung. *SCHEMA: Journal of Psychological Research, 3*(1), 79-88.

Fadilah, N. (2015). Kompetensi pedagogik guru dalam pembelajaran ppkn untuk pencapaian kompetensi sikap spiritual dan sosial peserta didik. (Studi deskriptif analitis di smp negeri 1 pekanbaru). *Universitas Pendidikan Indonesia*.

Festiyed, F., & Iswari, M. (2018). The in-deep study problems organizers inclusive education of medium school in learning science in padang. *Journal of International Conference on Special Education in Southeast Asia Region, 2*(2). http://dx.doi.org/10.17977/um005v2i22018p112

Indriani, F. D., & Kuswanto. (2021). Pengaruh latar belakang pendidikan dan kompetensi guru paud terhadap proses pembelajaran. *PEDAGOGI: Jurnal Anak Usia Dini dan Pendidikan Anak Usia Dini*, *7*(2), 218-225. https://doi.org/10.30651/pedagogi.v7i2.8261

Komariyah, S. N., Bagaskorowati, R., & Lianty, L. (2017). Pemahaman guru terhadap peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif wilayah kepulauan seribu. *Jurnal Parameter, 29*(2). https://doi.org/10.21009/parameter.292.09

Lestari, Y. A., & Purwanti, M. (2018). Hubungan kompetensi pedagogik, profesional, dan kepribadian pada guru sekolah nonformal x. *Jurnal Kependidikan*, *2*(1), 197-208. http://dx.doi.org/10.21831/jk.v2i1.10207

Margiani, K., Mundiarti, V., & Bali, E. N. (2021). Pemahaman guru tentang komunikasi positif dan pengaruhnya terhadap perilaku guru. *Jurnal Kumara Cendekia, 9*(2), 131- 138.

Nada, R. K. (2022). Studi Analisis Kompetensi Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas Inklusi SD Internasional Islamic School Yogyakarta. *Jurnal As Sibyan: Jurnal Kajian Kritis Pendidikan Islam dan Manajemen Pendidikan Dasar*, *5*(1), 56-78.

NAEYC. (2020). Developmentally appropriate practice national association for the education of young children position statement. *NAEYC National Governing, April*.

Nurramadhani, A. Z., Pratama, K. P. S., Amelia, L., Kusuma, A., & Erika, F. (2024). Literature review: Universal Design for Learning (UDL) approach of chemistry learning in inclusion schools. *Hydrogen: Jurnal Kependidikan Kimia, 12*(6), 1324- 1337. https://doi.org/10.33394/hjkk.v12i6.13636

Nurrochmah, S., & Sontani, U. T. (2020). Kontribusi kompetensi terhadap kinerja guru. *Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran*, *5*(1), 14-30. https://doi.org/10.17509/jpm.v4i2.18008

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini.

Rahman, A. (2022). Analisis pentingnya pengembangan kompetensi guru. *Jurnal Pendidikan Tambusai, 6*(1), 8455-8466. https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/3726

Rijkiyani, R. P., Syarifuddin, & Mauizdati, N. (2022). Peran orang tua dalam mengembangkan potensi anak pada masa golden age. *Jurnal Basicedu*, *6*(3), 4905-4912. https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2986

Tan, E. H. F., & Mohamad, Z. S. (2019). Early intervention services for special needs children: An exploration of the effectiveness of early special education in malaysia. *Psychological Research and Intervention*, *2*(1), 11-20.

Whetzel, D. L., Sullivan, T. S., & McCloy, R. A. (2020). Situational judgment tests: An overview of development practices and psychometric characteristics. *Personal Assessment and Decisions, 6*(1), 1-16. https://doi.org/10.25035/pad.2020.01.001

Yufiarti., Yetti, E., Juriana., & Jafar, F. S. (2022). PAUD inklusi sebagai implementasi dari pendidikan multikultural. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Taman Indonesia*, *1*(1), 87-103.

Yusuf, M., Choiri, S., & Gunarhadi. (2018). The effectiveness of inclusive education and child protection training on understanding inclusive education subject matter. *Journal of International Conference on Special Education in Southeast Asia Region*, *2*(1), 82- 87.

Zulfikri., & Marwan. (2020). Pengaruh Pendidikan, Pelatihan, dan Pengalaman Mengajar terhadap Kompetensi dan Implementasinya pada Profesionalisme Guru. *Jurnal Kebangsaan, 9*(17), 13-23.